



Disponible en ligne sur www.sciencedirect.com

SciVerse ScienceDirect

et également disponible sur www.em-consulte.com



Article original

L'insertion professionnelle des étudiants handicapés en France. Revue de questions et axes de recherche[☆]

The integration of disabled students into the work place in France. A review and a theoritical discussion

Nathalie Le Roux^{*}, Anne Marcellini

SANTESIH UFR-STAPS, laboratoire Santesih (JE 2516), université Montpellier 1, 700, avenue du Pic-Saint-Loup, 34090 Montpellier, France

INFO ARTICLE

Historique de l'article :

Reçu le 1^{er} juillet 2010

Accepté le 1^{er} juillet 2011

Disponible sur Internet le 6 novembre 2011

Mots-clés :

Étudiant handicapé

Insertion professionnelle

Emploi

Diplômes d'enseignement supérieur

R É S U M É

À partir des connaissances établies sur l'insertion professionnelle des jeunes et des jeunes diplômés, cet article identifie un ensemble de questions susceptibles d'être spécifiques si l'on analyse la population des diplômés handicapés. Les connaissances disponibles sur l'accès à l'enseignement supérieur des jeunes handicapés et leur devenir professionnel sont encore incertaines et limitées en France. L'objectif de cet article est donc de proposer des axes de recherches innovants pour étudier le processus d'insertion professionnelle des étudiants handicapés. Le premier porte sur l'étude du(es) modèle(s) de compensation du handicap proposés par les universités et leur(s) capacité ou non à réduire les situations de handicap pour des étudiants présentant des déficiences diverses. Le deuxième pose la question de la spécificité de la transition vers l'emploi pour les jeunes présentant des troubles dits « invisibles » ou au contraire ayant des incapacités comportementales ou de communication directement perceptibles. Ces derniers particulièrement discriminés dans l'entreprise (mais pas seulement), permettent de poser la question de l'évolution des représentations des entreprises

[☆] Cette recherche a bénéficié de l'aide conjointe de la Caisse nationale de solidarité pour l'autonomie (CNSA), de la mission recherche de la direction de la recherche, des études, de l'évaluation et des statistiques (MiRe-DREES) et de l'Institut national de la santé et de la recherche médicale (Inserm), dans le cadre de l'appel à projets lancé par l'institut de recherche en santé publique (IReSP) en 2007.

^{*} Auteur correspondant.

Adresse e-mail : nathalie.le-roux@univ-montp1.fr (N. Le Roux).

vis-à-vis de l'emploi des différentes catégories de personnes handicapées et plus généralement des conditions de leur inclusion ou exclusion de certaines sphères de la participation sociale.

© 2011 Association ALTER. Publié par Elsevier Masson SAS. Tous droits réservés.

A B S T R A C T

Keywords:

Student with disability
Vocational integration
Employment
Higher education graduates

From the established knowledge of the occupational integration of young people and young graduates, this article identifies a set of questions specific to the population analysis of graduates with disabilities. The available knowledge of access to higher education of young disabled persons and their professional future remains scarce in France. The purpose of this article is to propose research perspectives. The first one concerns the study of various compensation models proposed by universities and their capacity or inability to reduce situations of handicap for students presenting diverse deficiencies. The second questions the specificity of the transition towards the employment of young people who present indiscernible disorders or, on the contrary, those who have directly perceptible behavioural or communication incapacities. The latter are particularly – but not exclusively – discriminated against in companies, which leads to the question of the evolution of the representations made by companies towards the employment of disabled persons and, more generally, the conditions of their inclusion or exclusion from certain areas of social participation.

© 2011 Association ALTER. Published by Elsevier Masson SAS.
All rights reserved.

De plus en plus nombreux en tant qu'étudiants à l'université mais aussi dans les grandes écoles, on dispose cependant de peu de connaissances sur les conditions d'entrée dans la vie active des diplômés handicapés français.

La loi du 11 février 2005 (loi pour l'égalité des droits et des chances, la participation et la citoyenneté des personnes handicapées) impose aux administrations et aux entreprises de mieux intégrer les personnes handicapées. La définition du handicap y est précisée dans le sens de « toute limitation d'activité ou restriction de participation à la vie en société subie dans son environnement par une personne en raison d'une altération substantielle, durable ou définitive d'une ou plusieurs fonctions physiques, sensorielles, mentales, cognitives ou psychiques, d'un polyhandicap ou d'un trouble de santé invalidant. » La loi réaffirme la possibilité de prévoir des aménagements afin que les étudiants handicapés puissent poursuivre leurs études, passer des concours, etc. Du côté des entreprises, l'obligation d'emploi des personnes handicapées est toujours fixée à 6 %. La loi prévoit toutefois une sanction plus sévère pour les entreprises ne respectant pas cette obligation en augmentant le montant de la contribution à l'AGEFIPH¹. Dans ce contexte, les universités sont amenées à réfléchir davantage, d'une part, à l'accessibilité des différents locaux aux étudiants ayant différents types d'incapacités et, d'autre part, aux aménagements et compensations à prévoir pour réduire les obstacles pouvant survenir lors de leur cursus, et ainsi assurer un accès équitable aux savoirs.

Cet article se propose d'explorer les dimensions à prendre en compte pour analyser le devenir professionnel des étudiants handicapés selon une approche interactive du handicap. Pour cela, nous identifierons les questions traitées dans le champ de la recherche sur l'insertion professionnelle des jeunes et des jeunes diplômés (1) puis ferons état des données disponibles sur l'emploi, l'accès à l'université des jeunes handicapés (2) afin de proposer des pistes de recherches spécifiques pour mieux comprendre le processus d'insertion professionnelle des étudiants handicapés (3).

¹ Association de Gestion des Fonds pour l'Insertion Professionnelle des Personnes Handicapées.

Quelles sont les variables utilisées dans l'analyse de l'insertion professionnelle des jeunes et des jeunes diplômés pouvant avoir une utilité pour l'analyse de la situation des étudiants handicapés ?

L'insertion professionnelle des jeunes

L'insertion professionnelle des jeunes est une préoccupation sociale qui prend de l'importance en période de crise. Le taux de chômage moyen des jeunes de 15 à 24 ans (Insee, 2011) est, en effet, passé de 15,4 % en 1990 à 23,7 % en 2009 (pour respectivement 7,9 et 9,1 % pour l'ensemble de la population de plus de 15 ans aux mêmes périodes). Si le chômage des jeunes reflète les fluctuations de la conjoncture économique, ces dernières peuvent être nuancées par l'effet de certaines politiques d'aide à l'emploi qui se sont multipliées en direction du public « jeune » depuis la fin des années 1970 (Meron et Minni, 1995)².

L'insertion professionnelle des jeunes est un thème de recherche déjà ancien (années 1960) en sciences sociales (économie, sociologie, sciences de l'éducation notamment) Si la richesse et l'ampleur des travaux scientifiques développés depuis une trentaine d'année sont indéniables (Vincens, 1997), plusieurs auteurs insistent sur les importantes zones d'ombres subsistant dans le champ. Ainsi, Nicole-Drancourt et Roulleau-Berger (2002) mettent l'accent sur la nécessité de ne pas dissocier la question de l'insertion professionnelle des jeunes d'une problématique plus générale qui englobe les rapports que ceux-ci entretiennent avec la société et le travail. Selon Rose (2000), la complexité de la recherche réside moins aujourd'hui dans la production des données nécessaires que dans leur interprétation. Notamment : comment mesurer et interpréter la sélectivité de l'accès à l'emploi des jeunes ou, la « jeunesse » peut-elle être considérée comme un groupe de référence pertinent ? Ainsi, Trottier (2000) critique la tendance à généraliser des conclusions qui ne s'appliquent qu'à une partie des jeunes sans tenir compte de leur hétérogénéité. Penser l'insertion professionnelle des jeunes comme un processus (une transition) qui inclue d'autres aspects de leur vie, tels que leur situation sociale et familiale, leur mobilité géographique, leur rapport aux études et au travail, ou encore leur santé est donc nécessaires. Les difficultés d'insertion professionnelle des jeunes amènent à étudier plus généralement le temps de l'accès à l'autonomie et le temps de la « jeunesse » définie par Mauger (1995) comme « le temps qu'il faut pour trouver sa place ». Cet « âge de la vie où s'opère le double passage de l'école à la vie professionnelle et de la famille d'origine à la famille de procréation » est relatif à la fois à l'histoire de la personne mais aussi à celle de la société. Galland (1996) nomme quant à lui ce processus « l'entrée dans la vie adulte » faisant partie intégrante de la biographie de la personne dans une période où tous les individus sont en construction identitaire et pouvant varier d'une époque à une autre, et dans l'espace comme l'ont montré Ryan (2001), Bidart (2006) ou Van de Velde (2007, 2008).

L'ensemble de ces questions est susceptible d'éclairer la question de l'insertion des jeunes handicapés. On peut penser que l'accès à l'autonomie notamment peut se poser de manière spécifique pour des jeunes ayant vécu des situations de handicap tout au long de leur scolarité. Comment envisager par exemple, la décohabitation du foyer des parents³ comme un indicateur d'autonomie quand les jeunes présentant des troubles psychiques ont été séparés très tôt de leurs parents pour une prise en charge institutionnelle, se demandent Parron et Sicot (2009) ? Cette question ne concerne pas que les jeunes en situation de handicap psychique, et loin de dépendre uniquement du jeune et des relations qu'il entretient avec ses parents, elle renvoie à la manière dont est pensée et souhaitée politiquement l'acquisition de l'autonomie dans une société donnée. Revendiquée par certains, l'injonction à l'autonomie peut s'imposer à d'autres et être à l'origine de souffrances (Castel et Haroche, 2001).

² Premier pacte national pour l'emploi des jeunes (années 70), puis apparition à partir du milieu des années 80 des TUC (travaux d'utilité collective), SIVP (stages d'insertion dans la vie active), des années 90 des CES (contrats emploi solidarité) etc.

³ Les diverses références sur la question de l'autonomie ou sur le « devenir adulte » analysent quelques étapes clefs : décohabitation ; activité salariée ; mise en couple ; devenir parent.

L'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur

La question plus précise de l'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur est devenue plus présente à mesure que la démocratisation de l'enseignement supérieur s'opérait et qu'en parallèle croissait le chômage des jeunes dans les sociétés occidentales. Sur ce thème, on dispose d'une quantité importante de données statistiques descriptives et d'analyses issues des travaux du CEREQ⁴ (enquêtes générations), statistiques qui se déclinent au niveau local dans les observatoires universitaires de l'insertion professionnelle. C'est parfois la qualité de la relation formation – emploi qui est questionnée (dès lors que ce critère est utilisé comme premier dans les évaluations des universités par l'AERES⁵), même si depuis longtemps les chercheurs avaient montré la complexité de ce processus et « l'introuvable relation formation – emploi » selon la formule de Tanguy (1986). Si certains chercheurs questionnent « l'inflation » des diplômes (Duru-Bellat, 2006), ceux-ci restent un « atout essentiel » (Insee, 2011), les non diplômés étant près de trois fois plus souvent au chômage que les diplômés de l'enseignement supérieur. Mais, avoir un diplôme est devenu une condition nécessaire mais non suffisante pour entrer dans la vie active (Rose, 1998). Marchal et al. (2004) montrent qu'entre la génération de sortants de 1998 et celle de 2001, écoles et universités subissent dans des proportions égales la dégradation du marché de l'emploi, maintenant entre elles la hiérarchie des diplômes (écoles d'ingénieurs, de commerce et universités). La population qui subit le plus la conjoncture est celle des sortants sans diplôme de l'université (Giret et al., 2006). Après trois ans de vie active, ces jeunes connaissent le taux de chômage le plus important de tous les jeunes issus de l'enseignement supérieur (19 %). Celui-ci dépasse même celui des détenteurs d'un certificat d'aptitude professionnel (CAP) ou d'un brevet d'études professionnelles (BEP) (14 %) ou celui des bacheliers professionnels ou technologiques (13 %).

Pour Brunet (2004) une cohorte est considérée comme « insérée » lorsque son taux de chômage devient égal au taux de chômage moyen constaté dans la population active. Un lien entre la difficulté d'insertion des jeunes et le chômage global est mis en évidence. Aux Pays-Bas, les jeunes s'insèrent en trois ans, en Allemagne en six ans et en Grèce en 14 ans. En France, cette durée est de 11 ans. Le taux de chômage de référence s'élève dans les trois pays respectivement à 3, 10 et 9 % au moment de l'étude. Ainsi, les difficultés d'insertion des jeunes ne peuvent pas être réduites à des variables individuelles ou à des mauvais choix de formation. Elles sont aussi plus largement le reflet des difficultés économiques d'un pays. En effet, en cas d'incertitude sur la croissance, les entreprises hésitent à recruter des jeunes sans expérience. Les études et enquêtes régulièrement réalisées par l'APEC⁶ permettent de repérer les modalités d'accès des diplômés à bac + 4 et plus, et de moins d'un an d'expérience, dans la vie active. Aux termes de la dernière enquête annuelle, les jeunes diplômés apparaissent comme l'une des variables de l'ajustement conjoncturel des politiques de recrutement des entreprises (50 700 jeunes diplômés recrutés en 2001 et 32 800 en 2004).

Si certains facteurs semblent faciliter l'insertion professionnelle des diplômés, notamment le fait d'avoir pu accumuler une expérience professionnelle pendant les études au travers de stages ou de « petits boulots »⁷, il existe en revanche des facteurs aggravant les difficultés. Ainsi, Walter (2005) rappelle les divers diagnostics, notamment réalisés par l'AFIJ⁸ et le CEREQ, qui mettent en évidence l'existence de discriminations à l'embauche et d'un cumul de handicaps dans l'insertion des jeunes diplômés issus de l'immigration en particulier les jeunes originaires du Maghreb (Frickey et al., 2002)⁹, de sexe féminin (Joseph et Lemièrre, 2005) et/ou handicapés. Ces derniers s'inscriraient, indépendamment de la prise en compte de leurs compétences, dans une problématique particulière d'accès à

⁴ Centre d'Etudes et de Recherches sur les Qualifications.

⁵ Agence d'Evaluation de la Recherche et de l'Enseignement Supérieur. Parmi les grands principes d'évaluation de l'offre de formation on trouve : « Le suivi du devenir des étudiants pour chaque diplôme est l'élément essentiel pour apprécier la performance de chaque formation ».

⁶ Association Pour l'Emploi des Cadres.

⁷ Bien que cette accumulation de petits boulots soit aussi analysée aujourd'hui comme le signe d'une précarité grandissante des étudiants et parfois à l'origine du décrochage universitaire (Bushnik, 2003).

⁸ Association pour Faciliter l'Insertion Professionnelle des Jeunes Diplômés.

⁹ Pour une bibliographie plus complète on peut se référer au travail de Ceccaldi (2006).

l'emploi, liée entre autres facteurs à la nécessité de démystifier au préalable la représentation du handicap que peuvent avoir les employeurs.

Les différents écrits sur le devenir des diplômés de l'enseignement supérieur montrent certaines constantes statistiques, le diplôme reste un atout, mais pas tous les diplômés (niveau et filière), d'où les débats sur les filières sélectives, les filières professionnalisantes etc. De plus, l'insertion professionnelle des diplômés semble particulièrement sensible à la conjoncture économique. La peur du déclassement associée à la multiplicité de l'offre de formation met parfois les individus (jeunes et parents) dans des situations de détresse au moment du choix des études supérieures. Le diplôme ne suffit plus, il faudrait avoir accumulé de l'expérience au cours des études, ce qui peut être problématique pour un étudiant handicapé dont le temps disponible peut être plus réduit que celui de ses pairs non handicapés. Enfin, de nombreux travaux mettent en évidence l'existence et la persistance de discriminations à l'embauche. On reviendra plus précisément sur ce point dans le paragraphe suivant.

Qu'en est-il des connaissances sur l'emploi des personnes handicapées et sur l'accès à l'emploi des étudiants handicapés ?

Handicap et emploi

Depuis 2003, la DARES¹⁰ édite le tableau de bord sur l'emploi et le chômage des personnes handicapées (tous les trois ans). Il mobilise plusieurs types de sources (enquêtes statistiques, déclarations administratives obligatoires, sources administratives de suivi de dispositifs). Sur les 25,7 millions de personnes âgées de 15 à 64 ans en emploi en 2007, 2,4 % ont une reconnaissance administrative de leur handicap leur permettant éventuellement de bénéficier de la loi sur l'obligation d'emploi de personnes handicapées. [Amira et Ben Yaala \(2009\)](#) notent l'âge plus élevé des personnes handicapées en emploi et le fait qu'elles sont généralement moins diplômées (43 % des personnes handicapées bénéficiant d'une reconnaissance administrative ont un niveau de brevet d'études du premier cycle du second degré (BEPC) ou inférieur contre 25 % de la population générale en emploi). Les personnes ayant une reconnaissance administrative du handicap sont plus souvent en emploi dans des entreprises de plus de 20 salariés (42 % contre 38 % pour l'ensemble de la population active), travaillent plus souvent à temps partiel que les autres (28 % contre 18 %) et sont davantage touchées par le chômage (19 % contre 8 %). Le chômage touche encore davantage les femmes handicapées (21 %) et est en augmentation de trois points depuis 2002 contre une baisse de 1 point pour l'ensemble de la population sur la même période ([N'Guyen et Ulrich, 2008](#)). L'objectif de 6 % de personnes handicapées employées dans les entreprises de plus de 20 salariés, posé par la loi de 1987 et réaffirmé par celle de 2005 est encore loin d'être atteint : 2,6 % de l'emploi dans les établissements concernés par l'obligation d'emploi ([Amira, 2007 ; Amrous, 2010](#)). [Gendron \(2009\)](#) indique quant à lui que ce taux est légèrement supérieur à 4 % dans le secteur privé et proche de 3,7 % dans les trois fonctions publiques.

Comme l'indique [Grapin \(2004\)](#), « au sein du système productif, peu de catégories de salariés subissent autant de désavantages en matière d'emploi, de rémunération, de perspective de carrière et de vie ». Mais, selon lui, cette situation résulte de discriminations initiales dans les principaux domaines de la vie sociale et de la citoyenneté, notamment le déficit criant de qualification et de compétences professionnelles serait le premier facteur de discrimination d'où l'absolue nécessité d'intégrer les personnes handicapées dans le dispositif éducatif. Le second facteur, toujours d'après cet auteur, serait la prévalence du handicap dans les catégories sociales défavorisées.

Le rapport du groupe de travail ministériel présidé par [Lachaud \(2006\)](#), souligne également les difficultés d'accès à l'emploi des personnes handicapées. Considérant les progrès réalisés dans la scolarisation des jeunes handicapés, le rapport indique que l'éducation nationale et ses partenaires devraient se préoccuper davantage de la sortie des jeunes vers le monde professionnel argumentant sur le risque de décevoir jeunes et parents ayant investi fortement dans la formation si l'accès à l'emploi n'est pas garanti. Dans ce domaine, comme [Grapin le souligne \(2004\)](#), c'est moins le handicap qui serait

¹⁰ Direction de l'Animation de la Recherche, des Etudes et des Statistiques (Ministère du Travail, de la Solidarité et de la Fonction Publique).

à traiter que la compétence (mieux permettre l'acquisition du niveau de formation nécessaire pour accéder à l'emploi).

Pourtant, [Ravaud et al. \(1995\)](#) avaient exploré l'apport des modèles théoriques de la discrimination lors d'une étude d'envergure auprès d'un échantillon de 2200 entreprises de plus de 50 salariés (paraplégiques). Si les résultats participaient à confirmer l'hypothèse selon laquelle le taux de chômage des personnes déficientes ayant un diplôme est plus bas que celui des personnes non diplômées ([Danermark, 1999](#)), ces auteurs mettaient en évidence l'influence prépondérante de la variable handicap dans le phénomène de discrimination. Les travaux de [Le Clainche et Demuijnck \(2006\)](#) apportent un nouvel éclairage. Ils s'intéressent aux préférences ou aux croyances des employeurs relatifs aux personnes handicapées, notamment en ce qui concerne leur productivité. Trois formes théoriques de discrimination sont étudiées : la discrimination pure ([Becker, 1957](#)) qui consisterait pour un employeur à préférer embaucher une personne sans handicap, même à productivité supposée équivalente ; la discrimination statistique ([Phelps, 1972](#)), qui étudie comment, en l'absence d'information sur la productivité des individus, les employeurs se basent sur des croyances persistantes sur le manque de productivité des personnes handicapées et la discrimination par le langage ([Lang, 1986](#)), théorie selon laquelle embaucher une personne ayant des particularités de langage (ce qui peut être le cas pour les personnes IMC¹¹, malentendantes, ou souffrant de troubles psychiques) engendrerait des coûts additionnels (pour compenser les efforts d'acquisition de langage) que les employeurs ne seraient pas prêts à assumer. En cumulant les résultats de deux enquêtes¹², ils concluent que les formes de discrimination révélées s'apparentent à de la discrimination « pure » au sens où elles montrent qu'une minorité importante des personnes interrogées préféreraient que les personnes handicapées soient employées dans des lieux réservés. Par ailleurs, ils perçoivent des formes plus spécifiques de discrimination à l'encontre du handicap mental et du handicap psychique. Une étude récente ([Al Adlouni, 2011](#)), réalisée auprès de 400 managers, montre également que leurs représentations du handicap sont globalement négatives avec 49 % d'évocations libres associant le terme « handicap » à des termes négatifs et seulement 6 % d'évocations libres l'associant au terme « emploi ». Entreprise et handicap semblent encore très peu associés spontanément dans l'esprit des managers.

On ne peut pas citer ici tous les travaux ayant eu pour objet l'analyse des formes de discrimination à l'embauche. En revanche, on peut noter qu'en effet, outre le problème de l'accès à la qualification et aux compétences, un certain nombre d'auteurs s'accordent à dire que le handicap constitue en lui-même un des facteurs de discrimination mais que celle-ci peut s'exercer de manière différenciée selon le type de déficience. Ainsi, si le poids de l'apparence physique ([Amadiou, 2002](#) ; [Hennequin et Karakas, 2007](#)) est indéniable dans l'accès au monde du travail (mais aussi en amont dans la réussite scolaire), dès lors qu'il est question de handicap le système est plus complexe. Certains types de handicaps dits « invisibles » ([Werner, 1998](#))¹³ ou « cachés » ([Escaig, 2009](#))¹⁴ ne sont pas moins discriminants, comme le handicap psychique qui conduit à de nombreux malentendus dans la vie de tous les jours et dans le monde professionnel¹⁵.

Ainsi, le « système de l'emploi handicapé » (selon la formule de [Grapin, 2004](#)) est caractérisé par des relations « emploi/chômage/inactivité » très particulières. Entre le déficit de qualification et les discriminations diverses, il faut également ajouter le fait que les personnes handicapées ayant une reconnaissance administrative travaillent en majorité dans des grandes entreprises, lieu où les transferts du travail, touchant l'ensemble des salariés, ne les épargnent pas (stress, recherche de

¹¹ Infirme Moteur Cérébral.

¹² Une enquête « expérimentale » auprès d'étudiants français et camerounais (en économie) et une exploitation secondaire d'une enquête de la DRESS (2004) sur les opinions des français sur la protection sociale.

¹³ Par exemple être atteint d'une maladie évolutive « invisible » mais qui va nécessairement entraîner une augmentation des incapacités dans le temps comme la mucoviscidose.

¹⁴ « Leur handicap, d'ordre comportemental, perturbe leurs relations sociales. Des déficiences d'ordre cognitif induisent un déficit du lien social, qui mène à l'isolement, à l'exclusion et finalement à la « non-demande ». Alors qu'elles semblent pouvoir tout faire, 8 sur 10 ne travaillent pas, 8 sur 10 sont célibataires et une sur deux en déficit d'autonomie, et sont souvent mal jugées (paresseuses, caractérielles...).

¹⁵ L'étude citée précédemment sur les stéréotypes renforce cette idée : les personnes dépressives tendent à être moins bien jugées dans la sphère professionnelle, posant des problèmes de communication et étant mal acceptées par leurs collègues de travail (score de 4,7 sur 9 pour une moyenne de 6,59 et un score de 7,8 sur 9 pour les diabétiques).

la performance, individualisation de l'évaluation...). Si le monde de l'entreprise et de la fonction publique malgré les incitations politiques et les efforts réels réalisés n'ont pas encore atteint les « quotas » préconisés par la loi, c'est bien que subsistent des difficultés réelles dans les manières, soit d'appréhender les capacités et incapacités réelles des personnes sur le plan professionnel et, par conséquent, les aménagements qui leur sont nécessaires pour faire au mieux leur travail, soit de lutter contre des représentations qui demeurent négatives sur le lien entre handicap et productivité. Ces difficultés ne sont pas le propre de l'entreprise, les universités d'une manière différente sans doute connaissent également des difficultés vis-à-vis de l'accompagnement des étudiants handicapés.

Handicap et vie universitaire

Les conditions d'accès des jeunes handicapés à l'université et les politiques d'accueil de celles-ci en France et à l'étranger (Magimel, 2004 ; Ebersold, 2003, 2008) ont fait l'objet de travaux récents. En France, le rapport de l'Inspection générale de l'administration de l'Éducation nationale et de la recherche (Georget et Mosnier, 2006) sur la politique d'accueil des étudiants handicapés, fait état d'indéniables progrès dans l'accès de ces derniers à l'enseignement supérieur. Dans la plupart des établissements existe un socle d'actions commun centré autour des objectifs d'amélioration de l'accessibilité des locaux, d'accueil, d'accompagnement et d'intégration des étudiants à la vie universitaire.

Les statistiques ministérielles régulièrement actualisées (Handi-U) permettent (Tableau 1) de noter le doublement des effectifs en dix ans¹⁶ (de 5230 en 1998 à 10544 étudiants en 2008) et l'arrivée certaine de plus d'étudiants dans les années à venir (le plan Handiscol mis en place en 1999 qui garantit le droit à la scolarité pour tous les jeunes handicapés a déjà entraîné un accroissement important du nombre de jeunes lycéens handicapés). La représentation par type de handicap et niveau d'études est toutefois très inégale. En 2008–2009, ces étudiants se répartissent de la manière suivante : 80,2 % dans les universités ; 15,8 % en classes préparatoires ; 3,5 % dans les écoles d'ingénieurs et autres grandes écoles ; 0,5 % dans les instituts universitaires de formation des maîtres (IUFM). La même année 76,7 % sont en premier cycle, 20,8 % en deuxième cycle ; 2,5 % en troisième cycle.

La représentation par type de déficience (Fig. 1) est-elle aussi sujette à de nombreuses variations¹⁷.

Par ailleurs, les dispositifs d'aide à l'orientation et à l'insertion professionnelle des jeunes en situation de handicap sont divers et encore assez peu coordonnés. On peut repérer différents types d'actions qui relèvent soit de la volonté de « traiter » les étudiants handicapés comme les autres étudiants (en les renvoyant pour ce qui concerne les conseils sur leur orientation et leur insertion professionnelle aux services habituels : centre d'information et d'orientation [CIO], services universitaires d'information et d'orientation [SUIO]...) ¹⁸, soit de celle de compenser le handicap (en développant ou en aidant à développer la mise en place de services spécifiques : SAEH ¹⁹, association de mise en relation employeurs/diplômés comme le réseau Handi-up, soutenu par le ministère et l'AGEFIPH ²⁰ par exemple). On peut souligner également les initiatives de « pairs en handicap » comme celle de

¹⁶ Même si le recensement est encore difficile (pas de remontées systématiques de chiffres, incertitudes sur la notion de handicap, chiffres ne tenant compte que des étudiants ayant « déclaré » être en situation de handicap...).

¹⁷ Cette répartition diffère également selon les pays. Ebersold (2003) montre qu'en France, les étudiants handicapés se recrutent parmi les personnes présentant des déficiences sensorielles (28,1%), celles ayant des troubles de la santé (23,4%) et celles ayant une déficience motrice (22,6%) alors qu'en Ontario (Canada) sont recensés essentiellement comme étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur ceux ayant des « difficultés d'apprentissage » (47,9%) et ceux ayant une maladie organique chronique (21,7%). Les personnes atteintes d'une déficience sensorielle ne représentent que 6,3% des étudiants et celles atteintes d'une déficience motrice 8,7%. La définition des contours des situations qui font l'objet d'aides spécifiques dépend donc des catégories retenues par les pays mais aussi de la façon dont les jeunes eux-mêmes vont ou non décider d'avoir recours à ces aides. En la matière, on sait que se « déclarer » auprès des services concernés n'est pas toujours une démarche évidente dans la mesure où elle est susceptible de provoquer de la stigmatisation. De plus, si en France existe un statut spécifique d'étudiants handicapés (comme un statut de travailleur handicapé) reconnu par la loi et devant faire l'objet de démarches administratives particulières de la part de la personne, ce statut n'existe pas forcément dans d'autres pays comme au Canada, notamment.

¹⁸ Sans forcément adjoindre cette incitation d'une formation des personnels sur les aspects éventuellement spécifiques de l'emploi des personnes handicapées (aides aux entreprises, réglementation...).

¹⁹ Services d'Accueil des Etudiants Handicapés.

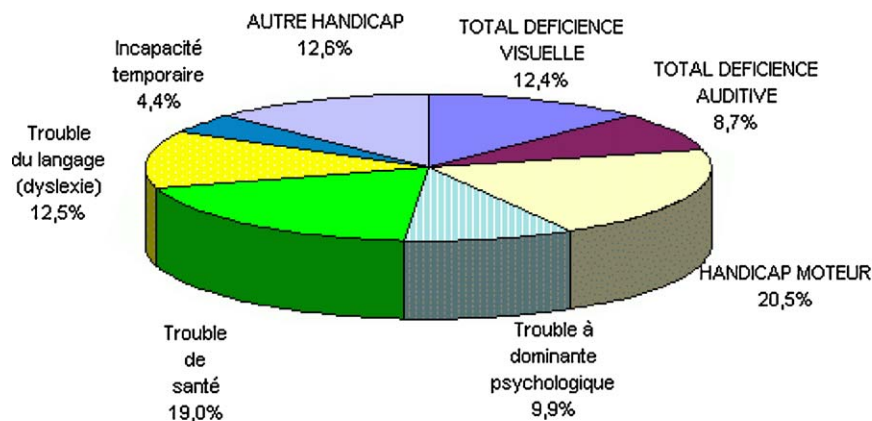
²⁰ Association de Gestion du Fond pour l'Insertion professionnelle des Personnes Handicapées.

Tableau 1
Évolution du nombre d'étudiants dans l'enseignement supérieur (universités, IUFM, section de technicien supérieur [STS], classes préparatoires aux grandes écoles [CPGE], écoles d'ingénieurs).

Année universitaire	1998–99	1999–00	2000–01	2001–02	2002–03	2003–04	2004–05	2005–06	2006–07	2008–2009
Nombre d'étudiants handicapés	5230	6470	7029	7145	7650	7548	7557	8411	8783	10 544
% d'augmentation	5,80	23,7	8,64	1,7	7,1	–1,3	0,1	11,3	4,4	20

Handi U : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche

REPARTITION DES ETUDIANTS HANDICAPES PAR GRANDS TYPES DE HANDICAPS



ANNEE UNIVERSITAIRE 2008-2009

S/D de la vie de l'étudiant

Fig. 1. Répartition des étudiants handicapés par type de déficience.

Source : Handi U : Ministère de l'éducation nationale, de l'enseignement supérieur et de la recherche.

l'ATHAREP²¹ et son projet « Agir pour l'insertion » qui œuvre pour l'insertion professionnelle des diplômés handicapés ainsi que la toute jeune FEDEEH²². À la diversité de ces initiatives s'ajoute le fait qu'elles semblent être encore peu articulées, comme le souligne Lachaud (2006), entre le secondaire et le supérieur, d'une part, et entre l'enseignement supérieur et les structures spécialisées dans l'accueil des travailleurs handicapés²³, d'autre part.

L'orientation

Parmi les explications actuelles du chômage des jeunes, une vision utilitariste de la formation tend à identifier comme l'une des causes principales le lien supposé défaillant entre la formation et les besoins du marché du travail. La faute est alors rejetée sur l'école qui ne saurait pas s'adapter à la demande sociale et parfois aux étudiants eux-mêmes qui, mal orientés, feraient de « mauvais choix » de formation. On surestime ici les capacités stratégiques des jeunes en minimisant le rôle des entreprises et des pouvoirs publics dans la structuration de l'emploi des jeunes (Rose, 1998). La recherche d'adéquation formation/emploi influence probablement les modes de fonctionnement des services d'aide à l'orientation et à l'insertion professionnelle (pas forcément leurs personnels). Ainsi, les méthodes proposées (par exemple la convention APEC/Enseignement supérieur) incitent-elles d'abord les étudiants à s'interroger sur leurs choix et leur stratégie de formation avant d'aider et de donner les moyens aux responsables de diplômes de développer la prise de contact avec le monde de l'entreprise. On peut se demander dès lors si ces pratiques ne sont pas, à leur échelle, révélatrice des changements de la société et illustrent la substitution de l'état social à l'état stratégie qui passe du

²¹ Association Travail et Handicap dans la Recherche Publique.

²² Fédération Etudiante Dynamique Etudes Emploi Handicap, créée en 2010, par des étudiants d'école de commerce.

²³ Ce rapport souligne que « seulement 21 % des structures sont fréquentées par des jeunes handicapés étudiants ; ce pourcentage montre que le public des jeunes handicapés de niveau bac et plus est peu pris en charge par le réseau spécialisé. 31 % des structures reçoivent des jeunes handicapés scolarisés et 48 % des jeunes en rupture scolaire, ce qui révèle bien que la jonction entre les secteurs de l'éducation et de l'insertion professionnelle s'opère peu de manière directe, de sorte que les projets de sortie sont peu préparés en partenariat avec les professionnels du monde du travail. Il est donc nécessaire d'orienter les jeunes vers les dispositifs existants ».

mythe du progrès incarné par l'État à celui du projet dont l'individu serait le seul dépositaire (Ebersold, 2001).

On retrouve parfois ce discours au sein de structures spécialisées dans l'aide à l'emploi des personnes handicapées. Ainsi, en 2005, un membre de l'AGEFIPH²⁴, auditionné pour le rapport sur l'insertion professionnelle des étudiants handicapés, mentionne la difficulté de certaines entreprises (banques, assurances) à trouver des candidats diplômés handicapés et en parallèle le nombre important d'étudiants handicapés dans des filières jugées sans débouchés (sociologie, histoire). Comment les jeunes, appelés de plus en plus tôt à définir leur projet de formation et leur projet professionnel, sont-ils aidés dans cette démarche ? Comme Magimel (2004) on peut donc se demander si l'orientation pédagogique des étudiants handicapés diffère ou non de celle de leurs pairs non handicapés²⁵. On peut également se poser la question de la liberté de choix d'orientation quand certains préjugés demeurent sur la capacité ou non des étudiants à suivre telle ou telle formation en fonction de leur déficience.

L'insertion professionnelle des étudiants handicapés

On l'a vu, Georget et Mosnier (2006) soulignent l'existence d'une grande diversité dans les politiques menées d'un établissement à un autre. Cette diversité dans la forme (SAEH ou service interuniversitaire...) ou dans le financement des actions est également sensible sur le point qui nous intéresse ici : le suivi de ces étudiants après la sortie (et notamment leur insertion professionnelle). Parmi les universités enquêtées pour le rapport (soit 20 établissements), une seule a pu communiquer des statistiques sur la réussite aux examens des étudiants suivis par le SAEH. Aucune donnée centralisée n'existe sur les filières recherchées par les étudiants en situation de handicap, leurs résultats et leur insertion professionnelle. Alors que l'insertion professionnelle des étudiants fait l'objet de nombreuses études et occupe dans la plupart des universités un service (ou une personne) spécifique (observatoires de l'insertion professionnelle), on ne dispose pas encore d'informations concernant les étudiants suivis par les SAEH.

À ce jour la seule enquête réalisée auprès d'anciens étudiants handicapés remonte à 1999 (Palauqui et Lebas, 2000) et montrait que 65 % des anciens étudiants étaient en emploi²⁶ à la date de l'enquête. Le genre n'est pas un facteur discriminant, en revanche si les auteurs ne peuvent pas affirmer que dans l'ensemble le type de handicap soit un facteur limitant l'activité professionnelle, les personnes atteintes de maladies évolutives ou de pathologies mentales ont un taux d'activité plus faible. Le niveau d'étude ne semble pas influencer le taux d'activité sauf pour les diplômés de troisième cycle (peu nombreux toutefois dans l'échantillon). Enfin, le fait d'avoir pu accéder à un stage pendant le cursus est déterminant. Seuls un peu plus de la moitié de l'échantillon a pu faire un stage et parmi les personnes en emploi plus de 60 % en ont fait un (contre 45 % pour les demandeurs d'emploi).

Pour résumer cette revue de questions, le diplôme semble encore favoriser l'insertion professionnelle, bien que des différences apparaissent en fonction du niveau d'étude et du type de filière suivie. On constate que les jeunes handicapés accèdent davantage à l'université mais qu'ils sont surreprésentés dans certaines filières²⁷. Se pose donc la question de leur orientation et de leur indépendance dans les choix de formation. Le temps de la « jeunesse » s'allonge, mais celle-ci est très hétérogène. Les

²⁴ Extrait de l'Audition de M^{me} Claudie BUISSON, AGEFIPH (8 juin 2005) :

« Les entreprises sont demandeuses de personnes handicapées diplômées. Le secteur des services – à l'exception des services d'entretien qui ne demandent pas de diplômes – recrute à bac +2 : banques, assurances. Si les services d'entretien n'ont aucune difficulté à atteindre les 6%, les autres ne trouvent pas à embaucher. Il n'y a pas suffisamment de jeunes diplômés dans ces domaines. Et pourtant les entreprises sont de très bonne volonté, elles recherchent véritablement. Néanmoins, il existe des jeunes handicapés diplômés, mais pas dans les bonnes filières, pas dans celles qui recrutent aujourd'hui (sociologie, histoire) ».

²⁵ Dans sa thèse, elle note que sur l'ensemble des universités les étudiants handicapés sont sur représentés dans les disciplines des sciences. Cette sur représentation se fait aux dépens des disciplines de la santé. Pour les autres catégories, les différences ne sont pas importantes, on a même une proportion identique concernant les disciplines de la catégorie droit. En 2001/2002, 29% des étudiants handicapés ou de l'ensemble des étudiants y sont inscrits. Le plus souvent, on trouve des étudiants handicapés dans une catégorie quand celle-ci accueille plus de mille étudiants. Mais, il y a des exceptions, principalement dans les catégories des S.T.A.P.S., des I.U.T., du droit, des sciences et des lettres.

²⁶ Surreprésentation à l'époque des personnes ayant une déficience motrice.

²⁷ Et accèdent encore peu au 3^{ème} cycle et aux grandes écoles.

jeunes handicapés se trouvent par rapport à la question du « devenir adulte » dans une situation très probablement spécifique et singulière en fonction de leur déficience et de l'âge à laquelle celle-ci est survenue. Même si le milieu universitaire s'engage, comme l'y oblige la loi de 2005, dans les actions d'accompagnement et de compensation, on manque d'informations objectives sur la réussite ou l'échec des étudiants recensés, sur leur possibilité ou non d'accéder aux stages en cours d'étude et dans quelles conditions au regard des contraintes que leurs déficiences et incapacités peuvent entraîner dans leur emploi du temps. Quelles sont, en effet, leurs possibilités réelles de vivre le temps universitaire comme un temps d'accumulation d'expériences (professionnelles ou autres) au même titre que leurs pairs non handicapés ? De même l'environnement professionnel se transforme bien que les stéréotypes négatifs sur le handicap et notamment sur le lien établi entre handicap et manque de productivité semblent perdurer. Il s'agit donc à présent, compte tenu de l'état de ces connaissances ou zones d'ombres, de proposer quelques axes problématiques pouvant faire l'objet de recherches approfondies visant à mieux comprendre le processus d'insertion professionnelle des étudiants handicapés.

Perspectives de recherche

Être jeune, handicapé et étudiant de l'enseignement supérieur : quelles problématiques aujourd'hui ?

Barral (2008), identifie trois pôles d'acteurs ayant permis au cours du xx^e siècle la reconfiguration internationale du handicap : l'émergence de mouvements sociaux de personnes handicapées, le développement d'un champ académique consacré au handicap : les *Disability Studies*, et l'engagement de l'Onu pour la reconnaissance des droits des personnes handicapées. Ce que l'on appelle aujourd'hui le modèle social du handicap (ou modèle du processus de construction du handicap (Fougeyrollas, 2002) met en avant la notion d'interaction entre des incapacités entraînées par une déficience et un contexte (un environnement). C'est de cette interaction que va naître ou pas une « situation de handicap » en fonction de l'adaptation de l'environnement via l'invention de systèmes de compensation. Les situations de handicap résultent ainsi dans ce modèle des obstacles existant dans l'environnement et non exclusivement des caractéristiques individuelles.

Centrer les recherches non sur les déficiences mais sur les incapacités qu'elles peuvent générer dans le monde universitaire et le monde du travail de façon à envisager des systèmes de compensation efficaces semble acquis au moins intellectuellement. Pour autant, il ne semble pas aussi simple dans certains contextes (comme celui des études et du travail précisément) de réduire les situations de handicap pour tous les types d'incapacité (on l'a vu notamment les incapacités relationnelles ou comportementales) et demeurent encore de nombreuses difficultés pour imaginer les systèmes de compensation adéquats. En témoignent, par exemple, les initiatives de quelques associations et/ou chercheurs mobilisés autour de la question du handicap psychique participant à l'édition de guides de sensibilisation et d'outils à l'usage des DRH pour apprendre à mieux connaître les manifestations diverses de ces troubles dans le monde de l'entreprise et faire des propositions pour tenter d'y remédier (Leroy-Hatala, 2009 ; Montchamp et al., 2008).

Être jeune, diplômé universitaire, handicapé (reconnu administrativement comme tel) et rencontrer des difficultés d'accès à l'emploi devrait selon ce modèle être interprété comme la résultante de l'incapacité de l'environnement à répondre aux besoins spécifiques de la personne. Or, nous l'avons vu, l'insertion professionnelle des jeunes et des diplômés est un processus complexe, la dimension de la déficience ne faisant qu'ajouter à la complexité du phénomène. On pourrait penser que les transformations constatées des environnements universitaires et professionnels (incitées par la loi) devraient à terme participer à réduire les situations de handicap dans l'accès à l'emploi des jeunes handicapés. On pourrait ainsi faire l'hypothèse générale que les nouvelles générations de jeunes handicapés seront moins discriminées que les anciennes générations. Pourtant ce raisonnement ne semble pas pouvoir s'appliquer à tous les types de déficiences. On voit dès lors que de multiples dimensions doivent être interrogées si l'on veut comprendre en profondeur le(s) processus d'insertion professionnelle des étudiants handicapés. Nous proposons ici trois axes problématiques : la question du modèle du handicap mobilisé par les acteurs universitaires, la question de la visibilité/invisibilité des incapacités présen-

tées par les étudiants, et la question des représentations collectives sur les relations entre handicap et performance ou encore productivité.

Modèles du handicap et différenciation selon les types de déficience ou de troubles : inclusion et discrimination ?

L'environnement universitaire, en charge d'améliorer les conditions d'accès aux études supérieures des étudiants présentant des déficiences ou des troubles de santé invalidants, mobilise pour cela des conceptions variables du handicap. D'une manière générale, la diffusion dans la société des modèles systémiques du handicap depuis le début des années 2000 a produit un « glissement de perspective » (Ebersold, 2008) dans les établissements d'enseignement supérieur, se déplaçant d'une appréhension médicale et déficitaire des questions touchant à l'accueil des étudiants handicapés à une perspective centrée sur les besoins de soutien ou d'aménagement à délivrer aux individus. Ce glissement est matérialisé par la mise en place généralisée dans les universités de SAEH (98,7 % des universités, AEF, 2010) rattachés majoritairement à la direction de la vie étudiante, alors que les actions concernant les étudiants handicapés étaient préalablement rattachées aux services médicaux des universités.

Cette conception interactive du handicap, référée au « modèle social » du handicap, par opposition à un modèle médical, associée à une diversification des profils des étudiants, et à la préoccupation d'augmentation de la réussite académique de tous, peut soutenir ce qu'Ebersold (2008) a appelé une « conception éducative de l'inclusion » dans les établissements universitaires. Dans ce cas, on assiste à une généralisation du modèle social du handicap, au travers de laquelle les universités vont tenter de renforcer les possibilités de participation et de réussite des plus démunis et des plus désavantagés. Ainsi, les étudiants présentant des déficiences ou des troubles de santé invalidants ne seraient qu'une catégorie d'étudiants parmi d'autres ayant « des besoins particuliers » et auxquels on propose des soutiens particuliers adaptés à leur situation. Cette conception, référée à la logique de « l'égalité des chances » permet de penser les dispositifs d'aménagements et de soutien aux études dans une perspective inclusive totalement démedicalisée.

Cette logique inclusive masque cependant un retour spécifique à la dimension médicale des situations de handicap, en particulier au regard des problèmes psychiques et troubles psychiatriques. Paradoxalement donc, la logique inclusive, centrée sur la compensation des situations de handicap, semble ne pas pouvoir s'appliquer aisément à la question des troubles psychiques, aussi bien pour les universités que pour le monde du travail d'ailleurs. En effet, le « handicap psychique » semble laisser, hier comme aujourd'hui, les universités sans réponse (Demichel, 1998). M^{me} Demichel déclarait en effet en 1998 : « l'accueil des étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur est une préoccupation constante pour la direction que j'anime. Cependant, il est des types de handicaps plus délicats, plus difficiles à appréhender, et qui relèvent de spécialistes. C'est le cas des jeunes en souffrance psychique. N'étant ni médecin, ni spécialiste de ce domaine, je ne suis pas apte à connaître pleinement les difficultés, de plus en plus nombreuses, posées aux universités qui tentent d'apporter des réponses à ces cas douloureux ». Dans le même temps le taux d'étudiants déclarant des troubles psychiques est souvent présenté, comme par M^{me} Demichel, comme croissant (Georget & Mosnier, 2006), sans que les chiffres disponibles l'attestent véritablement (9,9 % des étudiants handicapés en 2008-2009 contre 11,2 % en 2005-2006, réf. Site Handi-U). En ce qui concerne l'emploi, c'est 18 % des travailleurs handicapés qui relève de la « dépression et des déficiences psychiques » (Amira S., Ben Yaala, 2009).

Ainsi tout se passe comme si les universités et les entreprises pouvaient développer une logique inclusive pour tous, à l'exception des étudiants présentant des troubles psychiques²⁸. Comme nous allons le voir, cela nous mène sur une autre problématique.

²⁸ Il serait d'ailleurs plus juste de dire que cela concerne les jeunes dont le comportement est interprété comme relevant de troubles psychiques, c'est-à-dire qui, en termes d'incapacités, et non de déficience ou de trouble, présentent des limitations de capacités relationnelles et comportementales, comme par exemple les jeunes présentant de séquelles de traumatisme crânien (syndrome frontal).

La problématique de la visibilité/invisibilité des déficiences et incapacités

De nombreux travaux dans le champ de l'approche sociologique du handicap ont souligné l'importance de la question de la visibilité ou de l'invisibilité des déficiences et incapacités d'une personne dans les processus de participation sociale et de stigmatisation, à commencer bien sûr par Goffman (1975). Mettant à notre disposition les notions de « discrédité » et « discréditable » pour qualifier le statut des personnes concernées dans l'interaction, il nous permet de bien saisir ce qui se joue dans les résistances observables dans les universités au regard des aménagements d'examens et d'études.

En effet, le terrain nous apprend qu'au-delà de l'acceptation générale d'une logique inclusive s'appuyant sur des dispositifs d'aménagements spécifiques, la légitimité de ceux-ci est parfois remise en question. C'est en particulier le cas pour les étudiants handicapés « discréditables », c'est-à-dire dont les limitations de capacités sont invisibles car non perçues et non connues de leurs interactants : étudiants sourds, diabétiques, dyslexiques, présentant des troubles psychiques ou neurologiques, ou souffrant de maladies évolutives (Werner, 1998), et qui sont parfois questionnés dans leur légitimité à bénéficier de temps supplémentaire aux examens par exemple.

À l'inverse certains types d'incapacités, et en particulier celles touchant la communication verbale ou non verbale, directement perceptibles, sont particulièrement stigmatisées dans le monde de l'enseignement supérieur, mais aussi pour l'accès à l'emploi. Comme nous l'avons vu avec Le Clainche et Demuijnck (2006), la « discrimination par le langage » joue dans l'accès à l'emploi et les personnes présentant des limitations de capacités de langage (difficultés d'élocution diverses) visibles et perturbant les interactions, dans le sens où elles sont plus discriminées que les autres. Cela peut renvoyer aussi bien à une déficience auditive, qu'à des troubles psychiques ou encore à une paralysie cérébrale. Au-delà du « handicap d'apparence » souligné par Le Breton (1991), Amadiou (2002), Garner-Moyer (2008), c'est donc aussi dans le monde universitaire et professionnel (mais pas seulement) le « handicap de communication » qui s'avère stigmatisant et discriminant.

Dans le jeu dialectique entre visibilité, identification de la déficience, légitimité de l'aide versus invisibilité, non-identification de la déficience, illégitimité de l'aide, se niche la question de la capacité de l'environnement humain à connaître, repérer, comprendre et identifier les limitations de capacités des étudiants pour donner sens à l'aide octroyée.

Ainsi trois obstacles à la généralisation d'une logique inclusive dans les universités sont dévoilés par l'analyse : la place spécifique du « handicap psychique » et plus largement des comportements qui y sont associés, la position particulière des jeunes « discréditables », les questions posées par le « handicap de communication ».

« Handicap », performance, productivité : croyances et représentations

Comme nous l'avons vu plus haut, les économistes qui s'intéressent à la question de l'accès à l'emploi des personnes handicapées soulignent que si 70 % des français souhaitent insérer les personnes handicapées dans des emplois ordinaires, et si 90 % considèrent qu'il faut aider les personnes handicapées à travailler, celles-ci ne sont pas considérées comme potentiellement aussi productives que des travailleurs non handicapés Le Clainche et Demuijnck (2006).

Pour ces auteurs, il y aurait un cercle vicieux de la croyance « handicap-faible productivité » qu'il conviendrait de briser.

Cette dimension des représentations des personnes dites « handicapées » qui lie déficience-inefficacité-improductivité est bien connue, et renvoie à un système de représentations associant dans une chaîne causale une déficience qui produit des incapacités, comprises comme limitations, qui par un processus de stigmatisation vont recouvrir et discréditer l'ensemble des capacités des personnes concernées.

Dans l'université et le monde du travail, on peut penser que ce système de représentations est actuellement en net recul, au regard de la montée en puissance d'une représentation contextuelle du handicap. En effet, de nombreux débats portant sur l'orientation dans les études ou l'orientation professionnelle des étudiants handicapés font référence, dans la controverse, à l'adéquation entre capacités/incapacités et études ou capacités/incapacités et emploi. Le plus souvent il s'agit de considé-

rer que le plus « raisonnable » est de rechercher cette adéquation, c'est-à-dire l'évitement des situations de handicap : on ne fait pas un cursus de biologie qui nécessite l'usage du microscope si l'on est déficient visuel ou aveugle, on ne fait pas des études d'orthophonie si on est déficient auditif, ou encore on n'envisage pas d'être enseignant si l'on est en fauteuil roulant... Au-delà des controverses sur cette question, le débat nous renseigne sur le fait que, même si c'est de façon encore stéréotypée, la performance et la compétence potentielles d'un étudiant présentant telle ou telle déficience (pas toutes cependant, comme nous l'avons explicité plus haut) sont reconnues. De la même manière, on peut faire l'hypothèse selon laquelle la recherche actuelle par les grandes entreprises de jeunes diplômés handicapés repose sur le recul de l'association entre déficience-faible productivité au profit de l'association déficience-qualification adéquate = annulation des situations de handicap.

Il convient, par conséquent, de s'intéresser particulièrement aux systèmes de représentations liant déficience, types de déficience ou de troubles, visibilité/invisibilité, et performance académique et productivité. Ces systèmes de représentations pourront permettre de mieux comprendre où se situent les obstacles actuels à une politique inclusive réussie en direction des étudiants présentant des déficiences et des incapacités, qu'il s'agisse de leur cursus d'études ou de leur insertion professionnelle.

Conclusion

Au terme de cette réflexion problématique, nous aboutissons à différents constats. Il est indéniable que des progrès concrets ont été réalisés pour l'accessibilité (quantitative) des lycéens handicapés à l'enseignement supérieur. À ce titre, on dispose aujourd'hui de statistiques de suivi (pendant les études) encore imparfaites mais constituant une première base d'analyse. D'un autre côté se multiplient les actions visant à mettre les organisations en conformité avec la loi (développement de « cellules », « services », « relais » handicap), et sont édités de nombreux guides à l'usage des étudiants, des personnels des universités (enseignants et personnels administratifs) ou des entreprises. Par ailleurs, on peut mettre en évidence un manque réel d'études ou de recherches ciblées sur le devenir professionnel des étudiants handicapés à l'issue de leur cursus alors que la problématique de l'insertion professionnelle des jeunes, et des jeunes diplômés est de longue date une préoccupation sociale et politique et mobilise de nombreux chercheurs. Sans doute pouvons nous faire l'hypothèse d'une absence de lien ou du moins de l'existence d'un lien très distendu entre les réseaux de chercheurs en sciences sociales spécialistes de la relation formation – emploi et ceux des chercheurs spécialistes du handicap, lien qu'il faudrait renforcer. Dans cette optique, notre travail avait pour objectif de proposer quelques perspectives de recherches. La première se focalise sur la question de l'environnement universitaire (au moment des études) où le glissement de modèle du handicap (d'un modèle médical à un modèle plus général de la compensation) sous-tendu dans les politiques universitaires semble se généraliser, mais reste à étudier. On peut se demander, d'une part, si ce modèle peut tenir compte de la situation particulière des étudiants en souffrance psychologique et/ou psychiatrique et, d'autre part, si l'autonomie des universités entraîne des manières différentes de traiter ces questions. Cette dernière question pourrait être plus pertinente posée à l'échelle internationale dans la mesure où le statut même « d'étudiant handicapé » est une construction française. Posée de manière « historique » c'est-à-dire en tenant compte des parcours universitaires de différentes générations d'étudiants handicapés (ayant vécu des systèmes de compensation différents) cette problématique serait probablement très éclairante.

La deuxième piste évoquée concerne un autre moment de la relation formation emploi davantage située à l'interface entre le monde universitaire et le monde de l'entreprise. Partant du constat de la difficulté particulière à envisager les solutions adéquates pour les personnes présentant des troubles psychiques, du langage ou plus généralement de la communication et du comportement que ce soit au sein de l'institution scolaire ou au sein des entreprises, la question peut se poser de savoir quelles difficultés spécifiques ces jeunes rencontrent pour entrer dans l'emploi.

Enfin, si l'on se situe davantage du côté des entreprises et de leurs politiques de recrutement les représentations semblent également changer (sans doute également poussées par les injonctions légales) dans le sens de la recherche de diplômés handicapés employables « au moindre coût » c'est-à-dire considérés comme étant le moins en situation de handicap dans un environnement de travail

donné. Ici encore certains troubles (de communication, psychiques) semblent tenus à distance de cette conception inclusive du handicap.

Ainsi, ces analyses nous montrent que les réflexions sur l'insertion professionnelle des étudiants handicapés et les variables susceptibles de l'affecter, peuvent nous amener à rejoindre les critiques du modèle social anglais du handicap (Shakespeare et Watson, 2002), en accordant une attention spécifique à la reconnaissance des différents types de déficiences et d'incapacités, à la diversité de leurs impacts à la fois individuels et psychologiques mais aussi de leurs conséquences sociales.

Références

- AEF (2010). Étudiants handicapés : les universités ont mis en place un service d'accueil mais peu ou pas de personne-relais dans les composantes, 11/03/2010, Dépêche n° 128715.
- Amadiéu, J. F. (2002). *Le poids des apparences : beauté, amour et gloire*. Paris: Odile Jacob.
- Al Adlouni, S. (2011). *Les stéréotypes sur les personnes handicapées, comprendre et agir en entreprise : guide pratique*. Paris: IMS Entreprendre pour la Cité.
- Amira, S. & Ben Yaala, M. (2009). *Tableau de bord sur l'emploi et le chômage des personnes handicapées*. Paris: DARES.
- Amira, S. (2007). L'emploi des travailleurs handicapés dans les établissements de 20 salariés et plus : bilan de l'année 2005. *DARES. Premières Synthèses*, 49(2).
- Amrous, N. (2010). L'emploi des travailleurs handicapés dans les établissements de 20 salariés et plus : bilan de l'année 2008. *DARES. Analyses*, 68.
- Barral, C. (2008). Reconfiguration internationale du handicap et loi du 11 février 2005. *La lettre de l'enfance et de l'adolescence*, 73(3), 95–102.
- Becker, G. S. (1957). *The economics of discrimination*. Chicago: University of Chicago Press.
- Bidart, C. (2006). *Devenir adulte aujourd'hui : perspectives internationales*. Paris: L'Harmattan.
- Brunet, F. (2004). En 2002, l'insertion des jeunes dans l'emploi se fait plus ou moins lentement selon les pays de l'union européenne. *DARES. Documents d'études*, 84.
- Bushnik, T. (2003). *Étudier, travailler et décrocher : Relation entre le travail pendant les études secondaires et le décrochage scolaire*. Ottawa: Division de la Culture, du tourisme et Centre de la statistique de l'éducation.
- Castel, R. & Haroche, C. (2001). *Propriété privée, propriété sociale, propriété de soi. Entretiens sur la construction de l'individu moderne*. Paris: Fayard.
- Ceccaldi, S. (2006). Immigration et marché du travail : bibliographie. *Formation Emploi*, 94, 111–118.
- Danermark, B. (1999). Including students in Higher Education, a vice-chancellor's perspective. Les étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur. Conférence. Grenoble. 24–26 mars.
- Demichel, F. (1998). Les étudiants en souffrance psychique dans l'enseignement supérieur. *Réadaptation*, 451, 1–15.
- Duru-Bellat, M. (2006). *L'inflation scolaire : les désillusions de la méritocratie*. Paris: Seuil.
- Ebersold, S. (2001). *La naissance de l'employable, ou l'insertion aux risques de l'exclusion*. Rennes: Presses Universitaires de Rennes.
- Ebersold, S. (2003). *Les étudiants handicapés dans l'enseignement supérieur*. Paris: OCDE.
- Ebersold, S. (2008). L'adaptation de l'enseignement supérieur au handicap : évolution, enjeux et perspectives. In O.C.D.E. (Ed.), *L'enseignement supérieur à l'horizon 2030, Démographie* (pp. 241–261). Paris: OCDE.
- Escaig, B. (2009). Le handicap psychique, un handicap caché, un handicap de tous les malentendus. *Revue Française des Affaires sociales*, 1(2), 83–93.
- Fougeyrollas, P. (2002). L'évolution conceptuelle internationale dans le champ du handicap : Enjeux sociopolitiques et contributions québécoises. *Pistes*, 4, 1–26.
- Frickey, A., Primon, J. L. & Marchal, N. (2002). Jeunes issus de l'immigration : les diplômés de l'enseignement supérieur ne garantissent pas un égal accès au marché du travail. *Formation Emploi*, 79, 31–49.
- Galland, O. (1996). L'entrée dans la vie adulte en France. Bilan et perspectives sociologiques. *Sociologies et sociétés*, XXVIII(1), 37–46.
- Garner-Moyer, H. (2008). Le poids de l'apparence physique dans la décision d'embauche. *Le Journal des psychologues*, 257(4), 53.
- Gendron, B. (2009). Emploi des personnes handicapées : une réflexion théorique à partir de la pluralité des acteurs d'une insertion. In A. Blanc (Ed.), *L'insertion professionnelle des travailleurs handicapés* (pp. 37–47). Grenoble: PUG.
- Georget, M. & Mosnier, M. (2006). *La politique d'accueil des étudiants handicapés*. Paris: Ministère de l'Éducation Nationale, de l'Enseignement Supérieur et de la Recherche.
- Giret, J. F., Molinari-Perrier, M. & Moullet, S. (2006). *2001–2004 : les sortants de l'enseignement supérieur face au marché du travail. Notes Emploi Formation*, 21. Marseille: Cereq.
- Goffman, E. (1975). *Stigmates. Les usages sociaux des handicaps*. Paris: Minuit. (ed. originale 1963).
- Grapin, P. (2004). L'emploi des personnes handicapées en questions. *Études*, 400(1), 31–41.
- Hennequin, E. & Karakas, S. (2007). Au-delà des politiques de diversité, la réalité des discriminations au travail : mise en évidence de l'accès différencié à l'emploi. L'exemple des commerciaux. *Management & Avenir*, 14(4), 119–136.
- Insee (2011). Tableaux de l'Économie Française, édition 2011.
- Joseph, O. & Lemièrre, S. (2005). *La discrimination de genre et d'origine à l'encontre des jeunes sur le marché du travail. Mesures à partir de différents aspects des situations professionnelles*, Net Doc, 12. Marseille: Cereq.
- Lachaud, Y. (2006). *Favoriser l'insertion professionnelle des jeunes handicapés*. Paris: Ministère de la sécurité sociale, des personnes âgées, des personnes handicapées et de la famille.
- Lang, K. (1986). Language theory of discrimination. *The Quarterly Journal of Economics*, 101(2), 363–382.
- Le Breton, D. (1991). Handicap d'apparence, le regard des autres. *Ethnologie française*, 21(3), 323–330.

- Le Clainche, C. & Demuijnck, G. (2006). Handicap et accès à l'emploi : efficacité et limites de la discrimination positive. *Centre d'Etudes de l'Emploi. Document de travail*, 63.
- Leroy-Hatala, C. (2009). Maintenir un salarié handicapé psychique dans l'emploi. *Vie sociale*, 2009, 1, 31–50.
- Magimel, C. (2004). La place du handicap et des étudiants handicapés à l'Université : Accessibilités et usages en Ile-de-France et au Québec. Thèse en Sciences de l'Education. Université Paris Descartes.
- Marchal, N., Molinari-Perrier, M. & Sigot, J. C. (2004). *S'insérer lorsque la conjoncture se dégrade*. Cereq: Bref.
- Mauger, G. (1995). Jeunesse, insertion et condition juvénile. In B. Charlot, & D. Glassman (Eds.), *Les jeunes, l'insertion et l'emploi*. Paris: PUF.
- Meron, M. & Minni, C. (1995). Des études à l'emploi : plus tard et plus difficilement qu'il y a vingt ans. *Économie et Statistique*, 283(1), 9–31.
- Montchamp, M. A., et al. (2008). *Entreprise et handicap psychique : des pratiques en question*. Paris: Agence Entreprises & Handicap.
- N'Guyen, K. N. & Ulrich, V. (2008). L'accès à l'emploi des personnes handicapées en 2007, DARES. *Premières Infos Premières Synthèses*, 47(1).
- Nicole-Drancourt, C. & Roulleau-Berger, L. (2002). *L'insertion des jeunes en France, collection Que sais-je ?* Paris: Presses Universitaires de France.
- Palauqui, M., Lebas, F. (2000). L'insertion professionnelle des étudiants handicapés, Ministère de l'Education Nationale, Direction de l'Enseignement Supérieur et Bordeaux 3 : Université Michel de Montaigne.
- Parron, A. & Sicot, F. (2009). Devenir adulte dans un contexte de troubles psychiques, ou les incertitudes de l'autonomie. *Rev Fr Affaires Soc*, 1–2(1), 187–203.
- Phelps, E. (1972). The statistical theory of racism and sexism. *American Economic Review*, 62(4), 659–661.
- Ravaud, J. F., et al. (1995). Le chômage des personnes handicapées. L'apport d'une explication en termes de discrimination à l'embauche. *Archives des maladies professionnelles*, 56(6), 445–456.
- Rose, J. (1998). *Les jeunes face à l'emploi*. Paris: Desclée de Brouwer.
- Rose, J. (2000). Les jeunes et l'emploi : questions conceptuelles et méthodologiques. In B. Bourassa, & G. Fournier (Eds.), *Les 18 à 30 ans et le marché du travail. Quand la marge devient la norme* (pp. 83–116). Québec: Presses de l'Université Laval.
- Ryan, P. (2001). The school-to-work transition: a cross-national perspective. *Journal of Economic Literature*, 39(1), 34–92.
- Shakespeare, T. & Watson, N. (2002). The social model of disability: an outdated ideology? *Research in social science and disability*, 2, 9–28.
- Tanguy, L. (Ed.). (1986). *L'introuvable relation formation-emploi : état d'un champ de recherche en France*. Paris: La documentation française.
- Trottier, C. (2000). Questionnement sur l'insertion professionnelle des jeunes. *Lien social et Politiques – RIAC*, 43, 93–101 (printemps 2000).
- Van de Velde, C. (2007). Autonomie et insertion des jeunes adultes, une comparaison France-Danemark. *Horizons stratégiques*, 2(4), 30–42.
- Van de Velde, C. (2008). *Devenir adulte. Sociologie comparée de la jeunesse en Europe*. Paris: PUF.
- Vincens, J. (1997). *L'insertion professionnelle des jeunes. Délimiter un champ de recherche, Papers*. Toulouse: LIRHE - Université des sciences sociales.
- Walter, J. L. (2005). *L'insertion professionnelle des jeunes issus de l'enseignement supérieur : avis et rapports du Conseil économique et social*. Paris: Ed. Des Journaux officiels.
- Werner, A. (1998). L'insertion professionnelle des jeunes adultes atteints de mucoviscidose. In J. Denelle, D. Hubert, & P. Scheid (Eds.), *La mucoviscidose de l'enfant à l'âge adulte*. Paris: John Libbey Eurotext.